

Pedagogias Culturais do Projeto “Caixa de Memórias POA”

Maria Angélica Zubaran¹

Nathália Santos Da Costa²

RESUMO: Este estudo investiga as pedagogias culturais produzidas e disseminadas pelo projeto de ação educativa “Caixa de Memórias POA”, do Setor Educativo do Museu Joaquim José Felizardo. A análise tem como objetivo central investigar as pedagogias culturais mais recorrentes produzidas sobre o patrimônio cultural da cidade nos relatos produzidos por alunos (as) de uma Escola Municipal de Porto Alegre. A abordagem teórica articula a perspectiva dos Estudos Culturais com o campo do Patrimônio Cultural. A análise dos “relatos pessoais” de alunos (as) registrados no *Diário de Bordo* do projeto revela que os patrimônios culturais da cidade apropriados pelos alunos (as) não têm como foco apenas os patrimônios culturais materiais e consagrados, mas refere-se também aos patrimônios cotidianos da cidade, mobilizados a partir das vivências desses alunos (as).

Palavras-chave: Projeto de Ação Educativa. Patrimônio Cultural. Pedagogias Culturais.

Cultural Pedagogies of the Project "Caixa de Memórias POA"

ABSTRACT: This study investigates the cultural pedagogies produced and disseminated by the educational project "Box of Memories POA", of the Educational Sector of the Joaquim José Felizardo Museum. The objective of the analysis is to investigate the most recurrent cultural pedagogies produced about the cultural heritage of the city in the reports produced by students of a Municipal School of Porto Alegre. The theoretical approach articulates the perspective of Cultural Studies with the field of Cultural Heritage. The analysis of the "personal reports" of students registered in the logbook of the project reveals that the cultural heritage of the city appropriated by the students do not focus only on the consecrated cultural heritages, but also refers to the heritage of the city mobilized from the everyday experiences of these students.

Keywords: Educational Project. Cultural Heritage, Cultural Pedagogies.

¹ Doutorado em História na State University of New York, Pós-doutorado no Birkbeck College da London University professora adjunta do Curso de História e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil, Pesquisadora do NEABI/Ulbra.

² Bacharel em Museologia na UFPEL, Mestre e doutoranda em Educação na Ulbra. Atua como museóloga do Museu Militar do Comando Militar do Sul desde 2011.

Introdução

O presente estudo analisa as pedagogias culturais produzidas e disseminadas pelo Projeto de Ação Educativa “Caixa de Memórias POA”, concebido pela pedagoga Suzana Fernandes, na Coordenação da Memória Cultural, órgão vinculado à Secretaria de Cultura da Prefeitura Municipal de Porto Alegre, em parceria com a Secretaria de Municipal de Educação. Este projeto foi implementado pelo setor educativo do Museu de Porto Alegre Joaquim Felizardo, a partir de 2010, visando implementar uma política municipal de educação patrimonial.

A abordagem teórica adotada neste trabalho articula a perspectiva teórica dos Estudos Culturais com o campo de estudos sobre o Patrimônio Cultural. A partir dos Estudos Culturais apropriamo-nos do conceito de pedagogias culturais articulando-o ao conceito de patrimônio cultural e às noções de educação patrimonial e de educação para o patrimônio trabalhadas em estudos desta área do conhecimento e suas interfaces com a construção de subjetividades e identidades.

Em termos metodológicos, trata-se de uma análise cultural, que tem como objetivo central investigar as pedagogias culturais mais recorrentes sobre o patrimônio cultural da cidade produzidas nos “relatos pessoais” de alunos (as) do ensino fundamental de uma Escola Municipal de Porto Alegre, dentro das atividades com a “Caixa de Memória POA”. Portanto, os dados empíricos que serão analisados neste estudo são os “relatos pessoais” de alunos (as), selecionados pela professora da turma, para compor o Diário de Bordo, um caderno de registros, que faz parte da Caixa Temática “Ruas e Lugares de Porto Alegre”. Discutiremos inicialmente, na perspectiva dos Estudos Culturais, o conceito de pedagogias culturais e no campo do patrimônio, o conceito de patrimônio cultural e as noções de educação patrimonial e de educação para o patrimônio, para posteriormente analisarmos o projeto de ação educativa “Caixa de Memórias POA”.

De acordo com Viviane Camozzato, Carvalho e Andrade (2016), o conceito de Pedagogias Culturais emergiu nas pesquisas pautadas pelos Estudos Culturais, na década de 1990, a partir da obra *Cultural Pedagogy: Arts, Education and Politics*, de David Trend. No Brasil, o conceito difundiu-se a partir das produções de Henry Giroux e Shirley Steinberg e Joe Kincheloe. Estas autoras argumentam que o conceito de Pedagogias Culturais pode ser entendido como todo e qualquer ensinamento produzido e disseminado na cultura e que ocorre em uma variedade de locais sociais, incluindo a escola, mas não se limitando a ela. Amplia-se, assim, o processo educativo, para múltiplos “lugares, onde o

poder é organizado e difundido, incluindo bibliotecas, TVs, cinemas” (STEINBERG, KINCHELOE, 2004, p.14). Neste sentido, pode-se pensar que também os museus possuem dimensões pedagógicas, seja nas suas exposições, nas suas visitas mediadas, ou nos seus projetos educativos, na medida em que produzem e fazem circular significados e sentidos sobre os seus acervos, os patrimônios culturais da cidade e as identidades sociais de seus cidadãos.

Em outro de seus estudos, Camozzato utiliza o termo *pedagogias do presente*, para designar toda uma multiplicidade de “pedagogias que se organizam e funcionam num processo de atualização e reconfiguração constantes na contemporaneidade” e que envolvem “um conjunto de saberes e práticas, que cada indivíduo é incitado a fazer operar para tornar-se sujeito de determinados discursos” (CAMOZZATO, 2014, p.575). Neste sentido, pode-se pensar as pedagogias museais como pedagogias do presente, que interpelam os sujeitos a desenvolverem laços de pertencimento com seus acervos e patrimônios culturais. Nesta direção, nos termos proposto por Camozzato, as pedagogias operantes nas ações educativas museais podem ser entendidas como “ Um conjunto de saberes e práticas, [...]que são adotadas para que cada um opere sobre si mesmo, fazendo (ou não) com que ensinamentos – articulados a discursos – de uma cultura atuem e façam parte da sua existência (CAMOZZATO, 2014, p.584). Portanto, lidar com a educação para além do espaço escolar tornou-se uma importante direção nos trabalhos investigativos sobre as pedagogias nas sociedades contemporâneas.

No estudo que segue, pretende-se mapear as possíveis pedagogias culturais que o Museu Joaquim Felizardo, por meio do projeto de ação educativa “Caixa de Memórias POA”, disseminou e fez circular sobre o patrimônio cultural da cidade, nas escolas municipais de Porto Alegre.

O Museu Joaquim Felizardo e o Projeto “Caixa de Memórias POA”

O Museu de Porto Alegre, de acordo com Zita Possamai (2001), foi criado em 1979, “com o objetivo explícito de constituir-se como um ‘museu de cidade’, ou seja, para pesquisar, conservar e divulgar a história e a cultura do município de Porto Alegre”. Instituído oficialmente em 1979. Desde seu primeiro ano de atividade o Museu buscou estabelecer ações em conjunto com as escolas. Um de seus primeiros projetos educativos, intitulava-se “Projeto de Integração Escola e Museu”, em que a instituição era pensada

como um prolongamento da escola, tendo sido caracterizado por seu primeiro diretor como um ‘museu didático’.

O Estatuto dos Museus, no parágrafo único, Art. 1º - Lei 11.904/09, menciona que todas as instituições e/ou processos museológicos voltados para o trabalho com o patrimônio cultural e o território estarão enquadrados nesta Lei, e que estas ações devem visar o desenvolvimento cultural e socioeconômico da sociedade, mediante a participação das comunidades, gerando assim uma ‘gestão partilhada’ dos espaços museológicos, onde as relações sociais ali estabelecidas são de cunho interativo e agregador, fortalecendo a ideia do Museu como um local a serviço da sociedade.

Dentro desta perspectiva, o Programa Nacional de Educação Museal (PNEM), cujo documento preliminar foi elaborado em 2013 e que está ainda em andamento, destaca que a ideia é “entender os museus enquanto espaços não-formais de educação, como importantes aliados das escolas, atuando como espaços de aprendizado e de fruição, de admiração estética e de apropriação, de ressignificação de conhecimentos e saberes” (BRASIL, 2013, p.13). Destaca ainda, que a dimensão pedagógica dos museus não se restringe ao espaço físico destas instituições:

[...] as práticas pedagógicas dos museus e dos profissionais em educação museal não se restringiram ao espaço físico da instituição, desenvolvendo-se o tema também no sentido de construir novos canais de comunicação da instituição com seu público (BRASIL, 2013, p. 24 e 25).

Também Carla Renata Gomes, apropria-se das palavras de Waldívia Rússio, para destacar o espaço do museu enquanto um lugar que “promove o entendimento, por meio do diálogo, da transformação dos ‘objetos de museu’ em bens culturais, heranças que se transformam em patrimônio cultural de uma comunidade ou sociedade” (GOMES, 2015, p.33). A partir desta abordagem, pode-se aferir que o fato museal não precisa necessariamente ocorrer dentro da instituição museu, mas que é o olhar museológico que confere sentidos, além do aparente e que “[...] transforma os mais diferentes espaços/cenários em museus” (CHAGAS, 1994, p.52). É neste sentido, que nos propomos a investigar o projeto de ação educativa “Caixa de Memórias POA”, que produz e dissemina pedagogias museais na escola.

No campo dos estudos sobre o Patrimônio Cultural, vale destacar que o conceito de patrimônio passou por diversas transformações no decorrer dos séculos. Segundo Françoise Choay (2006, p.11), Patrimônio Cultural em sua concepção originária, estava “ligado às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável,

enraizada no espaço e no tempo”. Nesse sentido, entendia-se por patrimônio tudo que contivesse materialidade física, que poderia ser transmitido e/ou passado para as gerações futuras. Nesta direção, Matheus Blach (2010) afirma que inicialmente, o patrimônio estava associado à propriedade individual e particular, não havendo naquele contexto, a concepção de patrimônio como representação da coletividade.

Na transição da antiguidade clássica para a idade média ocorreram diversas transformações nas estruturas políticas, culturais, econômicas e religiosas da sociedade. Dentro desse contexto já era possível observar uma ampliação da noção de patrimônio, pois além do valor aristocrático era atribuída uma valoração religiosa aos lugares e objetos. Conforme sugere Blach:

[...] a noção de patrimônio, apesar de ainda ser essencialmente aristocrática, gradualmente se alterava quanto à sua concepção exclusivamente individual, percebendo-se a construção de um novo sentido de representação da coletividade. Relíquias, santos, milagres, cultos e rituais litúrgicos adquiriram valores compartilhados pelos grupos de fiéis perante a Igreja Católica, agregando significados ao se constituírem em patrimônio religioso (BLACH, 2010, p.2).

Parafraseando Zita Rosane Possamai (2000), a noção moderna de patrimônio surgiu em meados do século XIX, pois até o século XVIII a Igreja e a aristocracia eram as responsáveis pelas iniciativas de preservação do patrimônio, o que refletia diretamente na definição do que era considerado “digno” de ser preservado, bem como de ser incorporado a uma concepção patrimonial.

Os patrimônios culturais modernos surgem com a função de representar simbolicamente a identidade e a memória da nação, chamados patrimônios nacionais. Essa ideia moderna de patrimônio, como pertencente a toda a nação, começou a ser veiculada com o surgimento dos Estados Nacionais, que levaram “à consolidação do caráter de coletividade, de representação do bem público e da identidade nacional” (BLACH, 2010, p. 20), refletindo diretamente nos usos e concepções do que era considerado patrimônio. No entanto, Blach sublinha que a concepção de patrimônios nacionais também sofreu revisões e foi ampliada:

O significado de patrimônio que se voltava para a excepcionalidade, para a materialidade dos bens históricos e para a atribuição de valores homogeneizantes aos monumentos – no sentido de representar a identidade nacional foi revisado mediante novas demandas e transformações da contemporaneidade (BLACH, 2010, p.4).

Também Fábio Cerqueira (2005) comenta os deslocamentos do conceito de patrimônio cultural, em decorrência do avanço da questão ambiental na sociedade

moderna, quando o patrimônio começou a ser pensado e compreendido não somente como resultado de ações humanas, mas como produzido dentro de um contexto natural, que serve de cenário para a construção das identidades e memórias sociais dos sujeitos.

Assim, por um lado cultura não exclui mais natureza; de outro, meio ambiente não exclui mais o homem; hoje trabalhamos com a premissa da indissociabilidade entre patrimônio cultural e patrimônio ambiental, um incluindo o outro, apesar de suas especificidades técnicas implicadas nos respectivos conhecimentos e procedimentos de preservação (CERQUEIRA, 2005, p.96).

No entanto, foi em meados da década de 1970, que surgiu uma nova noção de patrimônio, que foi ganhando cada vez mais força dentro da sociedade, por incorporar dois aspectos: o material e o processual, comumente chamado de imaterial. Segundo Márcia Sant’Anna (2003, p.52), “a principal herança deste período foi a introdução, na Constituição Federal, de um conceito mais largo de patrimônio [...]”. Considerada um divisor de águas no campo da conceituação do patrimônio, a Constituição Federal de 1988 reconhece as manifestações das culturas populares e dos demais grupos formadores da nação. Neste sentido, o artigo 216 reconhece como patrimônio cultural brasileiro: “os bens de natureza material e imaterial, portadores de referência à identidade e a memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” (BRASIL, 1988).

O registro do patrimônio cultural imaterial se dá em quatro livros: os livros dos saberes: o livro de registro dos saberes (conhecimentos e modos de fazer); o livro das celebrações (festas, rituais e os folguedos); o livro das formas de expressão (inscrição de manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas); e o livro dos lugares (espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas). O procedimento fundamental de preservação do patrimônio cultural imaterial é o registro dessas práticas e seu acompanhamento, para verificar permanências e transformações.

No Brasil, o decreto nº 3.551 de 2000, instituiu o inventário e o registro dos bens culturais de natureza imaterial com o objetivo de implementar uma política de salvaguarda desses bens. Em 2003, a Convenção para Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial da Unesco definiu como patrimônio imaterial: as práticas, representações, expressões, conhecimentos e saber-fazeres que as comunidades e grupos reconhecem como fazendo parte de seu patrimônio cultural, transmitidas de geração à geração.

Maria Cecília Londres da Fonseca (2003, p.58), afirma que “quando se fala em patrimônio imaterial ou intangível, não se está referindo propriamente a meras abstrações, em contraposição a bens materiais, mesmo porque, para que haja qualquer tipo de

comunicação, é imprescindível um suporte físico”. Neste sentido a autora defende que “a imaterialidade é relativa e que talvez a expressão ‘patrimônio intangível’ seja mais apropriada, pois remete ao transitório, fugaz, que não se materializa em produtos duráveis” (FONSECA, 2003, p.66). Com a ampliação do conceito de patrimônio cultural, incluindo o patrimônio material e imaterial, surgiram também diferentes discursos de preservação para estes bens culturais, que influenciaram na sua gestão e apropriação pela sociedade.

No que diz respeito às articulações entre patrimônio culturais e identidades, Maria Letícia Mazzucchi Ferreira (2004) afirma que: “falar de patrimônio é também falar de identidade” uma vez que “patrimônio evoca também o sentido de vínculo com a identidade social de um sujeito, de uma comunidade” (FERREIRA, 2004, p.2). Neste sentido, a autora argumenta, que há de se considerar também a dimensão afetiva do patrimônio, que faz parte das relações de pertencimento dos sujeitos com seus patrimônios.

A partir dessa concepção ampliada de patrimônio cultural, os museus surgem como instituições que realizam a articulação entre os indivíduos e seus patrimônios e podem contribuir para a identificação, valorização e preservação dos diferentes patrimônios que compõe a sociedade. Esses processos podem ser realizados através da Educação Patrimonial, por meio de projetos de ação educativa voltados para a valorização e preservação do patrimônio.

No Brasil, a Educação Patrimonial surgiu na década de 1980, por ocasião do 1º Seminário sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, realizado no Museu Imperial, na cidade de Petrópolis/RJ. Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro (1999, p.5) relatam que “a partir dessa proposta inicial, inúmeras experiências e atividades vêm sendo realizadas no Brasil”. Além disso, as autoras argumentam que:

O Brasil é um país pluricultural e deve esta característica ao conjunto de etnias que o formam e à extensão do seu território. Estas diversidades culturais regionais contribuem para a formação da identidade do cidadão brasileiro, incorporando-se ao processo de formação do indivíduo, e permitindo-lhe reconhecer o passado, compreender o presente e agir sobre ele (HORTA et al, 1999, p.7).

Nesta direção, Sandra Pelegrini (2009) destaca que até o início da década de 1990 os exemplos de maior visibilidade de educação patrimonial foram os projetos desenvolvidos pelo Museu Imperial de Rio de Janeiro (1983), Quarta Colônia e São Miguel das Missões (Rio Grande do Sul), e na Fazenda de Capão Alto (Paraná). Também

Fábio Cerqueira (2005) destaca a importância da educação patrimonial no final do século XX:

Nas duas últimas décadas do século XX, a educação patrimonial cresceu como importante dimensão da formação dos cidadãos na democracia moderna, uma vez que estimula o fortalecimento da consciência do caráter público do patrimônio e a identificação e manutenção dos laços de memória com significantes coletivos portadores das memórias sociais dos diferentes grupos que compõe a sociedade (CERQUEIRA, 2005, p. 99 e 100).

Para Horta, Grunberg e Monteiro (1999), as ações de educação patrimonial possuem como “princípio básico [...] a experiência direta dos bens e fenômenos culturais, para se chegar à sua compreensão e valorização, num processo contínuo de descoberta” (p.5). O foco desta metodologia é ter o objeto como fonte primária de pesquisa e de conhecimento, em que a aprendizagem se dá de forma dinâmica, a partir do objeto.

Neste sentido, Maria Cecília Londres da Fonseca (2003) afirma que é importante levar em conta que o patrimônio não se compõe somente das expressões da parcela de maior expressão social e econômica da sociedade, mas de todas as manifestações culturais produzidas dentro das diferentes comunidades que compõe a nação, que abarcam os signos e os símbolos da memória coletiva, não excluindo ou segregando, mas sim incorporando diferentes discursos socioculturais.

É, portanto, a partir de uma reflexão sobre a função do patrimônio e de uma crítica à noção de patrimônio histórico e artístico, que se passou a adotar – não só no Brasil – uma concepção mais ampla de patrimônio cultural, não mais centrada em determinados objetos – como, por exemplo, os monumentos-, e sim numa relação da sociedade com sua cultura (FONSECA, 2003, p.67).

Pedro Paulo Funari e Raquel dos Santos Funari (2007), quando discutem educação patrimonial argumentam que é um campo inter e transdisciplinar que se insere nas preocupações pedagógicas e que não podem ser dissociadas das discussões sobre o sentido do ensino e argumentam que o ensino patrimonial possui um imenso potencial. No entanto, conforme destaca Pelegrini (2009, p.101), “as questões da educação patrimonial não foram plenamente sistematizadas nas grades curriculares dos diversos níveis do ensino brasileiro”. A autora cita que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (20/12/1996) refere que cabia a educação superior promover e divulgar conhecimentos relativos ao patrimônio, mas que nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a educação patrimonial foi incluída apenas nos temas transversais, dedicados à pluralidade cultural e integrados aos conteúdos de História e Geografia.

Em outras palavras, essa disposição indicava a inserção do debate acerca do patrimônio nas salas de aula, abordando-o como fontes documentais que sustentavam a ‘produção do conhecimento sobre o passado’[...] e recomendava a inclusão de ‘visitas a museus, arquivos e áreas preservadas’ de modo a favorecer o vislumbre dos vínculos entre as gerações e as ‘raízes culturais e históricas’ formadoras da sociedade humana (PELEGRINI, 2009, p. 102).

Como destacam Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p.8), “a educação patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado”, cuja finalidade é fazer com que os alunos usem de seus conhecimentos e habilidades para construir e adquirir novos conhecimentos, bem como despertar o senso crítico para conceitos e práticas cotidianas, ou seja, levando-os a “resolver questões significativas para sua própria vida, pessoal e coletiva” (HORTA, et AL, 1999, p.8). As autoras destacam o enfoque interdisciplinar da educação patrimonial, haja vista que:

Os currículos escolares são comumente sobrecarregados, com disciplinas que competem entre si por limitação do tempo em sala de aula e pelas normas oficiais estabelecidas. Os objetos patrimoniais, os monumentos, sítios e centros históricos, ou o patrimônio natural são um recurso educacional importante, pois permitem a ultrapassagem dos limites de cada disciplina, e o aprendizado de habilidades e temas que são importantes para a vida dos alunos (HORTA et al, 1999, p.36).

Horta, Grunberg e Monteiro (1999) destacam que a metodologia de educação patrimonial visa despertar os indivíduos para as suas memórias e as dos diferentes grupos sociais, bem como, para a preservação de seus patrimônios culturais. Segundo as autoras, esta metodologia possui como tarefa “descobrir esta rede de significados, relações, processos de criação, fabricação, trocas, comercialização e usos diferenciados, que dão sentido às evidências culturais e nos informam sobre o modo de vida das pessoas no passado e no presente” (HORTA et al, 1999, p.9).

A partir desta concepção, a metodologia da educação patrimonial está estruturada em quatro etapas, com objetivos específicos para cada uma delas. De acordo com as autoras (1999, p.11), “estas etapas podem ser desenvolvidas uma após a outra ou de forma concomitante”. A sistemática a ser adotada depende das respostas dos sujeitos envolvidos nas atividades propostas. A primeira etapa da educação patrimonial consiste na observação e identificação do objeto (sua função, sua forma, cor, etc); a segunda etapa é o registro (desenhos, maquetes, mapas, modelagem, fotografia, etc); a terceira etapa é a exploração (pesquisa em documentos, jornais, revistas, internet); e a quarta e última etapa é a da apropriação ou comunicação (recriação, interpretação, através de filme, vídeo, *power point*, exposição, etc), que consiste no envolvimento, na afetividade estabelecida com o

objeto, bem como na valorização do bem cultural. Neste sentido, Horta considera que a educação patrimonial é uma ação educativa voltada para o ensino/aprendizagem da sociedade em articulação com seus patrimônios, pois “a partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural” (HORTA et al, 1999, p.2).

Também a noção de educação para o patrimônio é fundamental neste estudo. De acordo com Maria Stephanou (2014, p.14), a educação para o patrimônio “[...] exige pensar em ações educativas que envolvam provocações, esforço de deciframento, exercícios do sentir, pensar, imaginar, intuir”. Nesta perspectiva, pensa-se o patrimônio como descoberto a cada ato, atribuindo-lhes novos significados, como reinventados a partir de experiências de educação para o patrimônio. Stephanou se apropria de Larrosa (1994) para dizer que “uma prática pedagógica ou educativa é aquela na qual se produz ou se transforma a experiência que as pessoas têm de si mesmas e de suas relações com os outros e com o mundo”. A autora afirma que:

Os processos educativos nos produzem, nos constituem, de modo que, independentemente de uma maior ou menor intencionalidade, toda e qualquer ação que produza relações entre museus, instituições culturais, patrimônios e os sujeitos sociais são relações educativas, pelo que oferecem e pelo que não oferecem, pelo que incluem e excluem, pelo que apresentam e ocultam, pelos recortes, escolhas, arranjos, linguagens que contemplam, porque, fundamentalmente, levam os indivíduos a alguma reflexão sobre si mesmos e sobre os outros, e os produzem ativamente (STEPHANOU, 2014, p.15).

Nesta perspectiva, Carmem Gil e Zita Possamai (2014) chamam atenção para as múltiplas formas relacionadas à educação para o patrimônio. De acordo com as autoras, “muito se questionou o termo Educação Patrimonial que foi contrastado com educação para o patrimônio, educação com o patrimônio, patrimônio e educação”. Elas salientam a dificuldade de “encontramos uma terminologia que expresse o processo contínuo e sistemático de ações voltadas à preservação, ao conhecimento e ao debate do patrimônio cultural, um conceito que se amplia e se desdobra sem cessar” (p.14). Para Gil e Possamai (2014, p.22), “o patrimônio é um documento para a educação, seja escolar, seja no museu” e salientam que o bem patrimonial não é um elemento estruturante, mas uma relação estabelecida entre o sujeito, o patrimônio e o espaço onde está situado, ou seja, as

representações envolvidas neste processo educativo são ressignificadas através das relações, das práticas e dos usos sociais dos patrimônios.

Também Marília Xavier Cury (2012, s/p) defende que “relacionar-se com o patrimônio é um exercício democrático, sistemático, um processo educacional no seu sentido amplo e mais profundo” e defende que o mais importante é a relação entre os patrimônios e os sujeitos. A partir do exposto por Cury (2012), Stephanou (2014), Gil e Possamai (2014), entende-se que a ação educativa em museus, escolas e demais instituições culturais se constitui como um mecanismo capaz de construir vínculos de pertencimento entre os sujeitos e seus bens culturais e de sensibilizá-los para a valorização e a preservação dos patrimônios culturais, (re) criando e (re) atualizando suas identidades.

No caso específico do Museu de Porto Alegre Joaquim Felizardo (2011), seu regimento interno apresenta como sua missão “promover a interação da sociedade com o patrimônio cultural do Município, através da preservação, pesquisa e comunicação” (p. 1). Neste regimento, o setor educativo do museu faz parte da divisão de Comunicação e Educação e deverá ser composto por uma equipe interdisciplinar de profissionais. Dentre ações que a Divisão de Comunicação e Educação deve realizar, destaca-se “planejar, coordenar, executar e avaliar programas de ação educativa que abordem o patrimônio da cidade e os acervos do Museu destinados prioritariamente às escolas da rede pública municipal, integrados aos demais equipamentos da Secretaria Municipal de Cultura. Foi no Setor Educativo do Museu de Porto Alegre Joaquim Felizardo, que a partir de 2010, teve início o Projeto de Ação Educativa “Caixa de Memórias POA”.

O projeto “Caixa de Memórias POA”

O projeto “Caixa de Memórias POA” constitui-se de caixas itinerantes, com produções culturais diversas relativas à história, à cultura e ao patrimônio cultural da cidade de Porto Alegre, que percorrem as Escolas Municipais de Porto Alegre, atendendo aos pedidos de professores (as) dessas escolas. No seu início, o projeto “Caixa de Memórias POA” era composto por uma única Caixa de Memória que reunia um número imenso de referências culturais da cidade. Posteriormente, buscando atender melhor as temáticas desenvolvidas pelos professores em sala de aula, a equipe do setor educativo do Museu optou por desmembrar a “Caixa de Memórias POA” em várias Caixas Temáticas, que ficaram assim organizadas:

Figura 1: Quadro sobre as Caixas temáticas do Projeto “Caixa de Memórias POA”

Caixa Temática 01	Cultura Gaúcha;
Caixa Temática 02	Porto Alegre e suas Etnias;
Caixa Temática 03 ^a	Ruas e Lugares de Porto Alegre;
Caixa Temática 03B	Porto Alegre e seus Bairros;
Caixa Temática 04	Literatura e Música de Porto Alegre;
Caixa Temática 05	Artes e Artistas de Porto Alegre.

Fonte: Museu Joaquim Felizardo

Entre essas Caixas Temáticas selecionamos para análise a Caixa Temática (3A) “Ruas e Lugares de Porto Alegre”, que tem sido a mais procurada pelos professores (as) das Escolas Municipais para trabalharem o patrimônio cultural de Porto Alegre, particularmente, durante as comemorações do aniversário da cidade, no mês de março.

A Caixa Temática “Ruas e Lugares de Porto Alegre” é composta por materiais variados: catálogos, livros, folhetos, CDs/DVDs, mapas, todos relacionados à história, à cultura e ao patrimônio cultural de Porto Alegre.

Figura 2: Fotografia da Caixa Temática “Ruas e Lugares de Porto Alegre”



Fonte: Arquivo pessoal

Cada “Caixa de Memória POA” contém um *Diário de Bordo*, ou seja, um caderno onde o professor (a) registra as ações pedagógicas que desenvolve com seus alunos (as) em sala de aula, a partir dos materiais que compõem a Caixa. Os registros são feitos pelo (a) docente em conjunto com seus alunos (as) que, desta forma, participam na produção destas narrativas. O Diário de Bordo selecionado está composto de 50 (cinquenta) páginas, com

segundo eixo, que se refere as pedagogias culturais disseminadas nas produções culturais de alunos (as) registradas no *Diário de Bordo* do projeto “Caixa de Memórias POA”.

Pedagogias Culturais dos Patrimônios da Cidade de Porto Alegre

No que segue, analisa-se as pedagogias culturais produzidas nos “relatos pessoais” de alunos (as) de turmas do terceiro ciclo, C22, C23, C31 e C32, de uma Escola Municipal de Porto Alegre, selecionados pela professora, para compor o *Diário de Bordo* da Caixa Temática “Ruas e Lugares de POA”.

Segundo a professora, os relatos foram registrados pelos alunos (as) após terem explorado diversos materiais da Caixa Temática, na disciplina de Geografia, visando a coleta de dados sobre o município de Porto Alegre, “que pudessem contribuir para expandir o olhar para além do olhar onde vivem, o Jardim Ingá”. A professora relata que foi possível desenvolver diferentes propostas de trabalho com os materiais da Caixa: “desde um levantamento sobre pontos turísticos, históricos ou de relevância cultural e ambiental, tais como a travessia do Guaíba, o Palácio Piratini e outros prédios de valor histórico, até os relatos pessoais sobre a cidade de Porto Alegre”.

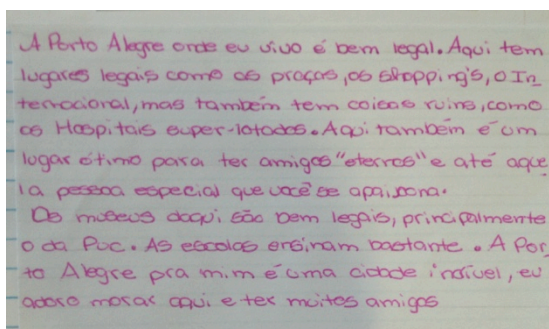
Estes “relatos pessoais” sobre os patrimônios culturais da cidade foram produzidos por alunos (as) de um bairro da periferia de Porto Alegre, entre os anos de 2010 e 2013. Neste sentido, compartilhamos com José Reginaldo Gonçalves (2005), o entendimento de que as representações sobre os patrimônios culturais da cidade se referem a “formas específicas de subjetividades individuais e coletivas” e não podem ser vistas e pensadas como representações homogêneas. De acordo com José Reginaldo Santos Gonçalves (2005):

Seja no contexto de seus usos sociais e econômicos cotidianos, seja em seus usos rituais, seja quando reclassificados como itens de coleções, peças de acervos museológicos ou patrimônios culturais, os objetos materiais existem sempre, necessariamente, como partes integrantes de sistemas classificatórios. Esta condição lhes assegura o poder não só de se tornar visíveis e estabilizar determinadas categorias socioculturais, demarcando fronteiras entre estas, como também o poder, não menos importante, de constituir sensivelmente formas específicas de subjetividade individual e coletiva (GONÇALVES, 2005, p.9).

Também como afirma Zita Possamai (2010), a cidade pode ser concebida como “um texto que se dá a ler”. Neste sentido, pretende-se apontar nesses relatos pessoais de alunos (as) algumas representações mais recorrentes na forma como Porto Alegre se configura e é imaginada nestas escritas da cidade destes jovens. Inicialmente, observa-se

que é recorrente nestes textos, um discurso de celebração da cidade, que é frequentemente construída e representada como “belíssima para passear”, “boa para se viver”, “bem legal” e “incrível”. Entretanto, estas representações da cidade não são unificadas e homogêneas, pois pode-se identificar também uma outra Porto Alegre, representada de forma mais “negativa”, associadas às referências ao “trânsito ruim e difícil para os pedestres”, “aos hospitais superlotados” e às “boates e terrenos desertos” como pode-se ver no “relato pessoal” que segue:

Figura 4: Relato pessoal de aluno (a)

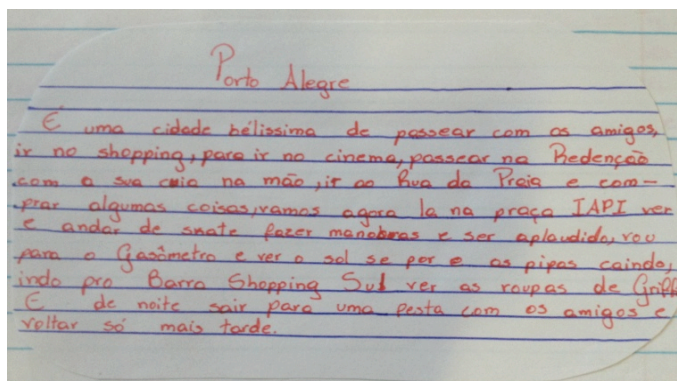


A Porto Alegre onde eu vivo é bem legal. Aqui tem lugares legais como as praças, os shoppings, o Intercontinental, mas também tem coisas ruins, como os Hospitais super-lotados. Aqui também é um lugar ótimo para ter amigos "eterres" e até aquela pessoa especial que você se apaixona. Os museus daqui são bem legais, principalmente o da PUC. As escolas ensinam bastante. A Porto Alegre pra mim é uma cidade incrível, eu gosto muito aqui e tem muitos amigos.

Fonte: Arquivo pessoal

Além disto, os textos demonstram o quanto a cidade é apropriada pelos alunos (as) a partir da dimensão afetiva de suas vivências nestes espaços. Nessas narrativas, a cidade aparece representada como espaço de vivências com parentes, amigos, amores, conforme observa-se no relato que segue:

Figura 5: Relato pessoal de aluno (a)



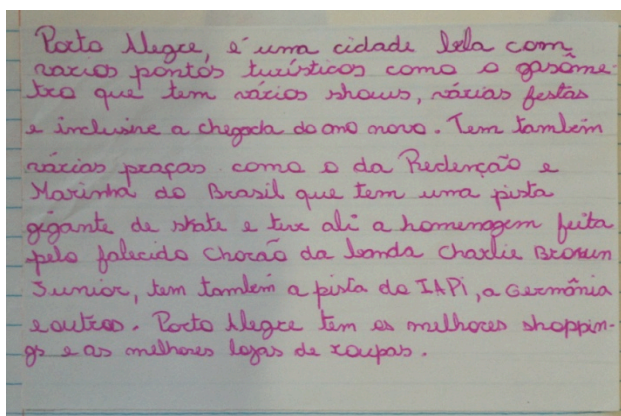
Porto Alegre
É uma cidade belíssima de passear com os amigos, ir no shopping, para ir no cinema, passear na Pedregosa com a sua mãe na mão, ir ao Rua da Praia e comprar algumas coisas, vamos agora lá na praça IAPI ver e andar de skate fazer manobras e ser aplaudido, vou para o Gasômetro e ver o sol se por e as pipas caindo, indo pro Barra Shopping Sul ver as roupas de Griffs. E de noite sair para uma festa com os amigos e voltar só mais tarde.

Fonte: Arquivo pessoal

Neste sentido, vários autores têm sublinhado que um dos elementos constituintes da apropriação dos patrimônios culturais urbanos pelos sujeitos é a afetividade. Maria Leticia Ferreira (2004) argumenta que os sentidos que se tem do passado, e diríamos também do presente, estão investidos de significados afetivos, em grande parte relativos às nossas relações afetivas, de amizade, de amor, que são acionadas quando os patrimônios culturais são evocados nas nossas memórias. Também Dominique Poulot (2009) afirma que o patrimônio se define, ao mesmo tempo, pela realidade física de seus objetos, pelo seu valor estético e pelo seu reconhecimento sentimental (p.13).

Observa-se nestas escritas da cidade, a referência recorrente a espaços de lazer vinculados aos shoppings Centers Iguatemi e Barra, mas também às vivências nas pistas de skate e em shows e espetáculos que ocorrem nos parques da cidade, como no Parque da Redenção, no Marinha do Brasil e no Parque Germânia, conforme observa-se no relato abaixo.

Figura 6: Relato pessoal de aluno (a)



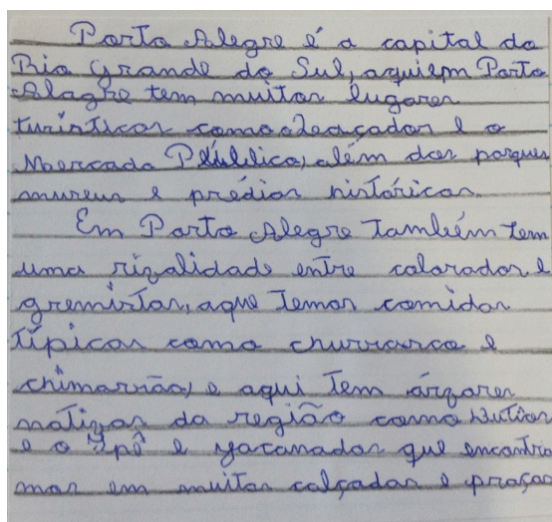
Fonte: Arquivo pessoal

Neste sentido, para além de sua materialidade, os patrimônios culturais da cidade estão sendo apropriados e ressignificados como espaços de lazer, onde diferentes grupos de jovens se reconhecem e se diferenciam. Nesta direção José Reginaldo Gonçalves (2005) destaca o conceito de ressonância dos patrimônios culturais, salientando que “os patrimônios precisam encontrar ressonância junto ao seu público” (p.19) para serem apropriados. Neste sentido, pode-se pensar os patrimônios culturais de Porto Alegre narrados nesses relatos, como suportes de valores e atribuições de jovens estudantes moradores das periferias de cidades metropolitanas contemporâneas, cujas referências culturais são cada vez mais globalizadas, misturadas, heterogêneas, convivendo e sendo

interpelados não apenas pelas tradições nacionais e regionais como também pelos fluxos globais de conhecimento e com múltiplos apelos de diferentes identidades, sociais, de gênero, sexuais, étnico-raciais e religiosas, estabelecendo com elas laços de pertencimento temporários.

Por um lado, estes espaços de sociabilidade são mobilizados e associados às representações identitárias regionais, às “tradições dos gaúchos” e aos hábitos “típicos do gaúcho”, de “tomar chimarrão”, de “comer churrasco” e de “torcer pelos times do Internacional e do Grêmio” como pode-se observar a seguir:

Figura 7: Relatos pessoais de alunos (as)

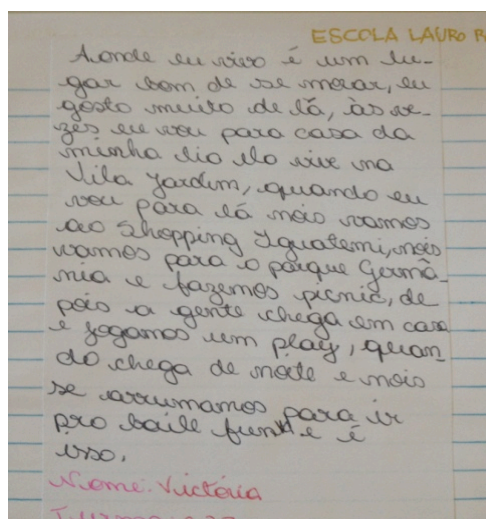


Fonte: Arquivo pessoal

Por outro lado, estas escritas da cidade mobilizam e deixam ver marcas da globalização e da pós-modernidade, nas referências de desejo ao consumismo global de “grifes famosas”, exibidas nas vitrines dos shopping centers e em seus hábitos nas novas mídias eletrônicas como o “jogar play” e ainda, a experiência da cidade como um espetáculo, onde se encenam frequentemente shows musicais.

Neste sentido, a cidade que está sendo produzida e representada nestes textos, não tem como foco apenas os patrimônios culturais consagrados, mas também nos processos que são vivenciados cotidianamente e que misturam referências e práticas culturais “tradicionais” com as mídias eletrônicas e a espetacularização dos tempos pós-modernos. Conforme observado nos relatos abaixo:

Figura 8: Relatos pessoais de alunos (as)

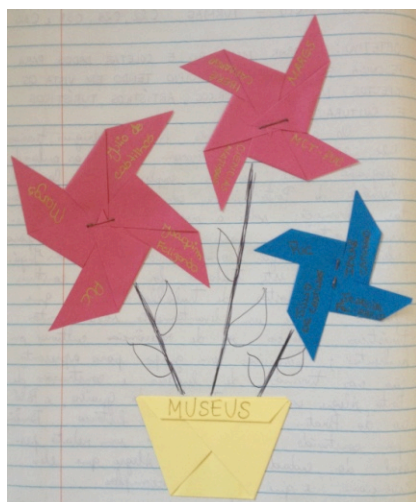


Fonte: Arquivo pessoal

Portanto, pode-se analisar os “relatos pessoais” de alunos (as) como leituras híbridas da cidade de Porto Alegre, que fazem referência às subjetividades e às identidades também híbridas destes alunos (as). Stuart Hall (2011) refere que na pós-modernidade, as identidades híbridas são constituídas de uma combinação de culturas e processos culturais diversos, que não possuem apenas uma raiz ou matriz, mas que estão vinculados aos fluxos culturais da globalização. Nesta direção, Maria Lúcia Wortmann (2010) considera que “as produções culturais híbridas se notabilizam pela diversidade de estilos que congregam, pelas articulações possíveis entre tradições culturais distintas e por transgredirem sistematicamente as fronteiras do popular, erudito, primitivo e midiático [...]” (p.21).

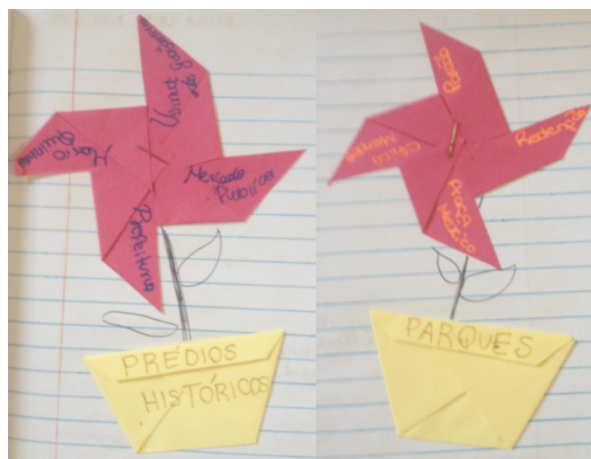
Registra-se ainda, que as recorrentes referências aos “pontos turísticos” e museus de Porto Alegre nos “relatos pessoais” dos alunos (as), parecem remeter também às atividades de dobraduras realizadas pela professora com seus alunos (as), antes da produção dos “relatos pessoais”, registradas no Diário de Bordo. Nestas dobraduras, a professora buscou classificar e patrimoniar os bens culturais da cidade: museus, prédios históricos e parques, que mais tarde vão emergir na escrita dos “relatos pessoais” de alunos (as), combinados com suas vivências pessoais e relações afetivas. A seguir reproduzo as dobraduras elaboradas pela professora juntamente com seus alunos (as).

Figura 9: Dobraduras - MCT/PUC, MARGS, MJC, MJF, MCN e FIC.³



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 10: Dobraduras - Prédios históricos e Parques: Prefeitura; Mercado Público; Usina do Gasômetro; Mário Quintana; Praça México; Redenção; Parcão; Chico Mendes.



Fonte: Arquivo pessoal

É possível, a partir dos “relatos pessoais” de alunos (as) se pensar em pedagogias culturais da cidade? Essa questão parte do entendimento da cidade não apenas como um cenário meramente material, mas com uma materialidade instrutiva, capaz de disseminar pedagogias culturais. Neste perspectiva, os “relatos pessoais” de alunos (as) também são pedagógicos, eles nos ensinam que a escola pode ser um espaço de produção de sentidos e significados sobre os patrimônios culturais da cidade, um lugar em que, por meio de ações

³ MCT/PUC (Museu de Ciência e Tecnologia da PUC), MARGS (Museu de Arte do Rio Grande do Sul), MJC, (Museu Júlio de Castilhos), MJF (Museu de Porto Alegre Joaquim Felizardo), MCN (Museu de Ciências Naturais) e FIC (Fundação Iberê Camargo).

educativas, é possível se despertar a sensibilidade de alunos (as) para a valorização e a preservação dos patrimônios culturais urbanos.

Considerações Finais

As pedagogias culturais sobre os patrimônios culturais da cidade foram produzidas a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora com seus alunos (as) na escola, explorando os materiais da Caixa Temática “Ruas e Lugares de Porto Alegre”, parte do projeto de ação educativa “Caixa de Memórias POA”. Foi a partir das representações de patrimônios culturais da cidade disseminadas nesses materiais que alunos (as) construíram sentidos e significados para os diversos lugares sociais da cidade. Portanto, os “relatos pessoais” de alunos (as) ensinam sobre os valores que esses sujeitos atribuíram aos patrimônios da cidade e sobre os laços de pertencimento que desenvolveram com os patrimônios culturais da cidade.

Assim, por um lado, os “relatos pessoais” revelam que as representações atribuídas ao patrimônio cultural de Porto Alegre são “positivas”, predominando representações celebratórias da cidade, como “belíssima”, “bem legal”, “boa para se morar”. Por outro lado, demonstram tensões e conflitos que atravessam as vivências dos jovens na cidade, revelando medos e inseguranças relacionados ao trânsito, aos hospitais e aos terrenos baldios da cidade. Neste sentido, esses “relatos pessoais” mostram que falar dos patrimônios culturais da cidade é falar das experiências desses sujeitos na cidade. Como afirma Jorge Larrosa (2004), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (p. 17). Assim, os patrimônios culturais da cidade referidos nos textos de alunos (as) não são formados somente de objetos sacralizados, mas também de objetos móveis e imóveis que fazem parte do cotidiano desses alunos (as) e que incluem as relações afetivas vivenciadas nesses espaços.

Portanto, de certa forma, os “relatos pessoais” de alunos (as) ensinam que a atribuição de valores aos patrimônios culturais da cidade tem como base as experiências e vivências cotidianas desses alunos (as) e suas memórias afetivas das relações sociais vividas nesses espaços. Esta análise serve também para demonstrar a importância de projetos de ações educativas nas escolas, que permitem que diferentes sujeitos construam suas próprias leituras dos patrimônios culturais da cidade.

A partir destas considerações, constata-se que os valores atribuídos aos patrimônios podem assumir múltiplas formas, que incluem para além da sua materialidade, as práticas e ritos ligados às experiências cotidianas desses sujeitos nos espaços sociais e culturais da

cidade. Como propõe Nestor Garcia Canclini (1994), o patrimônio de uma cidade também se compõe dos produtos da cultura popular, de seus hábitos, suas festas, rituais e bens materiais, imateriais e simbólicos e nos ensina que os patrimônios culturais de uma cidade “nos interessam não por sua capacidade de permanecer ‘puros’, iguais a si mesmos”, mas sim, porque “representam certos modos de conceber e viver o mundo e a vida próprios de certos grupos sociais” (CANCLINI, 1994, p. 113). Esta parece ter sido a lição central que a análise dos “relatos pessoais” de alunos (a) de uma escola municipal de Porto Alegre nos permitiu entrever nos registros do *Diário de Bordo* da Caixa Temática “Ruas e Lugares de Porto Alegre”, do projeto de ação educativa “Caixa de Memórias POA”.

Finalmente, destaca-se que esta análise é apenas uma entre as muitas leituras possíveis do projeto de ação educativa “Caixa de Memórias POA” e que os sentidos e significados atribuídos aos patrimônios culturais de uma cidade são dinâmicos e estão em permanente mudança, reinventados cotidianamente, nos diferentes usos sociais que os sujeitos fazem dos múltiplos espaços sociais da cidade.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1998. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

BRASIL. **Decreto nº 3551**. 2000. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm

BRASIL. **Regimento Interno Museu Joaquim José Felizardo**. 2011. Disponível em:

http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUK Ewipl7ym2JDWAhXGIJAKHekyBsoQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fdopaonlineupload.procempa.com.br%2Fdopaonlineupload%2F364_ce_27228_3.pdf&usg=AFQjCNEKnx8yYnEDQNILEYpA4pTXzwoQ

BRASIL. Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Estatuto dos Museus. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 14 jan. 2009.

BRASIL. **Programa Nacional de Educação Museal**. Documento Preliminar. 2013.

Disponível em: <http://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/DOCUMENTO-PRELIMINAR1.pdf>

BLACH, Matheus. **Patrimônio Cultural: trajetória e abrangência conceitual.** [Belo Horizonte]: [S.n.], [2010]

CAMOZZATO, Viviane Castro. Pedagogias do presente. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, v.39. n.2, p.573-593, 2014.

CAMOZZATO, Viviane Castro, Rodrigo Saballa de Carvalho, Paula Deporte de Andrade (Orgs.). **Pedagogias Culturais: a arte de produzir modos de ser e viver na contemporaneidade.** Curitiba: PR, Appris editora, 2016.

CERQUEIRA, Fábio Vergara. Patrimônio Cultural, escola, cidadania e desenvolvimento sustentável. **Diálogos.** DHI/PPH/UEM, v.9, p.91-109, 2005.

CHAGAS, Mario. No museu com a turma do Charlie Brown. **Cadernos de Museologia n°2,** Rio de Janeiro, p.49-65, 1994.

CHOAY, Françoise. **A Alegoria do Patrimônio.** 3 ed. São Paulo: Estação Liberdade; UNESP, 2006.

CURY, Marília Xavier. Museu em Transformação. **Revista Museu: cultura levada a sério.** 2012. Disponível em:

<http://www.revistamuseu.com.br/18demaio/artigos.asp?ano=2012>

FERREIRA, Maria Letícia Mazzucchi. Patrimônio: as várias dimensões de um conceito. **História em Revista,** UFPel, Pelotas, v 10, s/p, 2004.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além de *pedra e cal*: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs.). **Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.56-76.

FUNARI, Pedro Paulo. **Patrimônio e memória: considerações sobre os bens culturais.** 2006. Disponível em:

http://www.academia.edu/10220759/Patrim%C3%B4nio_e_Mem%C3%B3ria

FUNARI, Pedro Paulo; FUNARI, Raquel dos Santos. Educação Patrimonial: teoria e prática. In: SOARES, André Luis Ramos (Org.). **Educação Patrimonial: teoria e prática.** Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2007, p.12-21.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; POSSAMAI, Zita Rosane. Educação patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **Revista Mousseion.** Canoas, n.19, 2014, p.13-26.

GOMES, Carla Renata. O pensamento de Waldísia Rússio sobre a museologia. **Inf. & Soc.,** João Pessoa, v.25, n.3, p. 21-35, set/dez. 2015.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. **Horizontes Antropológicos.** Porto Alegre, n23, 2005. P.15-36.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; FARIAS, Priscila; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília, Iphan, 1999.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a História do Museu. **Cadernos de Diretrizes Museológicas**. Brasília: [S.n], 2006, p. 19-30.

LARROSA, Jorge. Notas sobre narrativa e Identidade. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

PELEGRINI, Sandra C. **A. Patrimônio Cultural: consciência e preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009. p. 100-118.

POSSAMAI, Zita Rosane. O patrimônio em construção e o conhecimento histórico. **Revista Ciências e Letras**. Porto Alegre, p. 13-35, 2000.

_____. **Nos bastidores do museu: patrimônio e passado da cidade de Porto Alegre**. Porto Alegre: EST Edições, 2001, p.144.

_____. Cidade: escritas da memória, leituras da história. In: POSSAMAI, Zita Rosane (Orgs). **Leituras da Cidade**. Porto Alegre: Evangraf, 2010, p.209-220.

POULOT, Dominique. **Uma história do patrimônio no Ocidente, séculos XVIII-XXI, do monumento aos valores**. In: TEIXEIRA, Guilherme João Freitas. Brasil: Estação Liberdade, 2009, 240p.

SANT'ANNA, Marcia. A face imortal do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs.). **Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.46-55.

STEINBERG, Shirley & KINCHELOE, Joe. “Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna”. In: STEINBERG, Shirley & KINCHELOE, Joe (orgs.). **Cultura infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

STEPHANOU, Maria. Evidências da História, memórias entretecidas: experiências e novas aproximações educativas em torno do patrimônio. In: GIL, Carmem Zeli de Vargas; TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski (Org.). **Patrimônio Cultural e Ensino de História**. Porto Alegre: Edelbra, 2014.

TREND, David. **Cultural Pedagogy: Art, Education, Politics**. New York: Bergin & Garvey, 1992.

ZUBARAN, Maria Angélica. Narrativas orais no museu: preservando memórias sociais e patrimônios culturais da cidade. **Revista Memória em Rede**. Pelotas, v.3, n.8, p.1-14, 2013.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Encontros interculturais, hibridações pós-modernidades. **REU**. Sorocaba, SP, v.36, n.1, p.2-35, jun. 2010.